

Wie man Fremdsprachen lernt ...

Um als Sprecher, Schreiber, Hörer oder Leser zu agieren, müssen Lernende über Erfahrungen mit der Ausführung einer Reihe von Handlungen verfügen.

Wie sollen Lernende eine Zweit- oder Fremdsprache lernen?

- durch den direkten Kontakt mit dem authentischen Gebrauch der L2 (Interaktion mit Muttersprachlern, Mithören, Lektüre von unveränderten authentischen Texten, Verwendung von Computerprogrammen, Teilnahme an Sprachkursen)
- durch Kontakt mit ausgewähltem (verständlichem) Input
- durch direkte Teilnahme an authentischer Interaktion
- durch Ausführung speziell konstruierter kommunikativer Aufgaben
- autodidaktisch durch (angeleitetes) Selbstlernen
- durch Kombination von Darbietung, Erklärung, Übung und Anwendung aber unter Zuhilfenahme der L1 als Kommunikationsmittel
- durch Kombination der o.a. Aktivitäten (vgl. GER p. 141)

Kommunikative Sprachprozesse (vgl. GER p. 92)

Um zu sprechen, muss der Lernende:

- eine Mitteilung *planen* und *organisieren* können (kognitive Fertigkeiten)
- eine sprachliche Äußerung *formulieren* können (sprachliche Fertigkeiten)
- die Äußerung *artikulieren* können (phonetische Fertigkeiten)

Um zu schreiben, muss der Lernende:

- die Mitteilung *organisieren* und *formulieren* können (kognitive und sprachliche Fertigkeiten)
- den Text mit der Hand *schreiben* oder auf einer Tastatur eingeben oder auf andere Weise in Schrift festhalten können (manuelle Fertigkeiten).

Um zu hören, muss der Lernende:

- die Äußerung *wahrnehmen* können (auditive phonetische Fertigkeiten)
- die sprachliche Mitteilung als solche *identifizieren* können (linguistische Fertigkeiten)
- die Mitteilung *verstehen* können (semantische Fertigkeiten)
- die Mitteilung *interpretieren* können (kognitive Fertigkeiten)

Um zu lesen, muss der Lernende:

- den schriftlichen Text *wahrnehmen* können (visuelle Fertigkeiten)
- die Schrift *erkennen* können (orthographische Fertigkeiten)
- die Mitteilung als solche *identifizieren* können (linguistische Fertigkeiten)
- die Mitteilung *verstehen* können (semantische Fertigkeiten)
- die Mitteilung *interpretieren* können (kognitive Fertigkeiten)

Die beobachtbaren Stufen dieser Prozesse sind gut erforscht. Andere dagegen, wie etwa Abläufe im zentralen Nervensystem, sind es nicht.

Der Produktionsprozess umfasst zwei Komponenten: (vgl. GER p. 93f)

- **Die Formulierungskomponente** übernimmt die Ausgabe (=output) der Planungskomponente und setzt sie in eine sprachliche Form um. Dies umfasst lexikalische, grammatische und phonologische (im Schriftlichen: orthographische) Prozesse, die voneinander unterschieden werden können und anscheinend auch (wie z. B. bei bestimmten Sprachstörungen / bei Dysphasie) bis zu einem gewissen Grad unabhängig voneinander sind, ihre exakte Beziehung zueinander jedoch noch nicht voll erforscht ist.

1 | Michaela Rückl, Romanistik Salzburg, Quellen: <http://www.goethe.de/Z/Jetzt/dejwiki/dejlehr.htm>
<http://www1.uni-hamburg.de/fremdsprachenlernen/> Europarat: Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. München (Langenscheidt) 2001.

- **Die Artikulationskomponente** steuert die motorische Anregung des Stimmapparats, damit dieser die Ausgabe der phonologischen Prozesse in koordinierte Bewegungen der Sprechorgane umwandelt, sodass diese eine Folge von Schallwellen produzieren, die die gesprochene Äußerung konstituieren. Bei der Produktion eines handschriftlichen oder auf einer Tastatur eingegebenen Texts erfolgt die motorische Anregung der Handmuskulatur.

Der Rezeptionsprozess umfasst vier Phasen:

Sie laufen zwar linear ab (aufsteigend / *bottom-up*), aber vor dem Hintergrund des Weltwissens, der Schema-Erwartungen und eines jeweils neuen Textverständnisses im Rahmen unbewusster, interaktiver Prozesse ständig aktualisiert und neu interpretiert werden (absteigend / *top-down*).

Diese vier Phasen sind:

- gesprochene und geschriebene Sprache wahrnehmen: Laute/Buchstaben und Wörter (handschriftlich und gedruckt)
- den Text (als ganzen oder in einzelnen Teilen) als relevant identifizieren
- den Text als sprachliche Einheit semantisch und kognitiv verstehen
- die Mitteilung im Kontext interpretieren.

Daran beteiligte Fertigkeiten sind:

- Wahrnehmungsfertigkeiten
- Gedächtnis
- Dekodierfertigkeiten
- Schlüsse ziehen
- Vorhersagen machen
- Vorstellungsvermögen
- schnelles Überfliegen;
- Vor- und Rückbeziehen innerhalb des Texts.

Hilfsmittel sind:

- Wörterbücher (einsprachige und zweisprachige)
- Thesauri
- Aussprachewörterbücher
- elektronische Wörterbücher, Grammatiken, Rechtschreibprüfung beim PC u.a. Hilfsmittel
- Nachschlagegrammatiken.

Interaktion (vgl. GER p. 94f)

Die an *mündlicher Interaktion* beteiligten Prozesse unterscheiden sich in verschiedener Hinsicht von einer einfachen Abfolge von Sprechen und Hören:

- Produktive und rezeptive Prozesse überschneiden sich. Während die noch unvollendete Äußerung des Gesprächspartners verarbeitet wird, beginnt der Sprachverwendende bereits - auf der Basis einer Hypothese über deren Beschaffenheit, Bedeutung und Interpretation - mit der Planung seiner Erwiderung.
- Diskurs ist kumulativ. Im Verlauf einer Interaktion einigen sich die Beteiligten über ihre Interpretationen einer Situation, entwickeln Erwartungen und fokussieren auf relevante Fragen. Diese Prozesse spiegeln sich in der Form der produzierten Äußerungen wider.

In *schriftlicher Interaktion* (wie etwa einer Korrespondenz per Brief, Fax, E-Mail usw.) bleiben die Prozesse der Rezeption und Produktion getrennt (auch wenn elektronische Interaktion, z. B. über das Internet, einer Interaktion in 'Echtzeit' immer näher kommt). Die Wirkungen des kumulativen Diskurses ähneln denen der gesprochenen Interaktion.

Einstellungen und Persönlichkeitsfaktoren beeinflussen nicht nur die Rollen der Lernenden in kommunikativen Handlungen, sondern auch ihre Lernfähigkeit. Die Entwicklung einer 'interkulturellen Persönlichkeit', die sowohl Einstellungen als auch Bewusstsein mit einschließt, wird von vielen als ein wichtiges Erziehungsziel an sich betrachtet. Dies wirft wichtige ethische und pädagogische Fragen auf, (vgl. GER p. 107f) wie etwa:

- Inwieweit kann die Persönlichkeitsentwicklung ein Erziehungs- und Bildungsziel sein?
- Wie kann Kulturrelativismus mit ethischer und moralischer Integrität in Einklang gebracht werden?
- Welche Persönlichkeitsfaktoren a) fördern bzw. b) behindern das Lernen und den Erwerb einer Fremd- oder Zweitsprache?
- Wie kann Lernenden geholfen werden, Stärken zu nutzen und Schwächen zu überwinden?
- Wie kann die Vielfalt von Persönlichkeiten mit den Beschränkungen in Einklang gebracht werden, die Bildungssystemen auferlegt sind und die sie ihrerseits Lernenden auferlegen?

Profil eines guten Fremdsprachenlerner:

- hat fundierte Motive für das Fremdsprachenlernen
- hat realistische Ziele und Lernerwartungen
- verfügt über hohe Kommunikationsbereitschaft (sucht aktiv nach Möglichkeiten, die Sprache zu üben und kommunikativ zu verwenden, d.h. zu sprechen, zu hören, zu lesen oder zu schreiben; verwendet auch sprachliche Mittel, die noch nicht perfekt beherrscht werden)
- ist aufmerksam (achtet genau darauf, wie andere Personen die Fremdsprache benutzen, entwickelt Interesse an der Systematik der Fremdsprache)
- denkt lernstrategisch (beobachtet eigenes Lernen und Lernerfolg)

Lernende müssen sich mit Spracherwerb und Lernprozessen auseinandersetzen. Sie müssen Kompetenzen und Strategien entwickeln und die Aufgaben, Aktivitäten und Prozesse ausführen, die für eine effektive Beteiligung an kommunikativen Ereignissen erforderlich sind. Jedoch nur wenige von ihnen lernen aktiv und ergreifen die Initiative, um ihren eigenen Lernprozess zu planen, zu strukturieren und auszuführen. Die meisten lernen reaktiv, indem sie die Anleitungen befolgen und die Aktivitäten ausführen, die ihnen von Lehrenden und Lehrwerken vorgegeben werden. Sobald jedoch der formale, organisierte Unterricht endet, muss das weitere Lernen autonom, d.h. selbstgesteuert erfolgen. Das autonome Lernen kann gefördert werden, wenn 'Lernen lernen' als ein fester Bestandteil des Sprachenlernens angesehen wird, sodass Lernende sich immer stärker ihrer eigenen Lernmethoden bewusst werden sowie der möglichen Optionen und welche davon für sie am geeignetsten sind. (GER p. 140)

Motivation zum Fremdsprachenlernen: nach fachwissenschaftlicher Meinung sind drei Aspekte entscheidend:

- Warum lernt man eine Fremdsprache?
- Welche Ziele möchte man erreichen, wann und wie möchte man die FS einsetzen?
- Welche Einstellungen hat man zur fremdsprachlichen Kultur und zum Fremdsprachenlernen?

Folgende Faktoren sind für die Motivation daher wichtig:

- Einsatzbereitschaft und individuell gesetztes Ziel
- Wunsch dieses Ziel zu erreichen.
- Relevanz der Fremdsprache (z.B. für das "Überleben" im Zielsprachenland oder im Beruf)
- positive Einstellung zur Fremdsprache und zum Fremdsprachenlernen
- Wertschätzung der Fremdsprache (z.B. als *lingua franca*)
- Einstellung und Orientierung zur zielsprachlichen Gesellschaft und Kultur
- frühere Sprachlernerfahrungen
- selbst wahrgenommener Sprachlernerfolg und Erfolgsaussichten

3 | Michaela Rückl, Romanistik Salzburg, Quellen: <http://www.goethe.de/Z/Jetzt/dejwiki/dejlehr.htm>
<http://www1.uni-hamburg.de/fremdsprachenlernen/> Europarat: Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. München (Langenscheidt) 2001.

- Beurteilung des Unterrichtskontextes (z.B. Lehrer, Materialien, Lernergruppe)
- Nutzung des zielsprachlichen Umfelds, soweit dies möglich ist
- aktive "Beschaffung" von Input in der Fremdsprache
- stabile Persönlichkeitsvariablen wie Leistungstrieb, Selbstvertrauen und positive Einschätzung der eigenen Möglichkeiten, die Fremdsprache erfolgreich zu erlernen

Überlegungen zum Konzept 'Motivation':

- instrumentelle Motive: auf die Nützlichkeit der Fremdsprache abzielend
- integrative Motive: Interesse für die Zielsprachenkultur und deren Sprecher

Beide Motive haben positive Effekte auf den Sprachlernerfolg. Schulische Fremdsprachenlerner haben jedoch oft keine 'eigenen' Motive. Die klassische Definition von Robert Gardner ist für die Praxis des Fremdsprachenunterrichts daher unzureichend. In der Sprachlehrforschung wurde daher eine erweiterte Definition von "Motivation" und eine Integration psychologischer Theorien diskutiert. Sie bezieht unterschiedliche Variable für die Ausprägung einer Motivation im FSU ein, z.B. Sprachlernerfahrungen, Persönlichkeit der Lehrkraft, Lernerfolg .

Fragen für Lehrende: (GER p. 142-152)

- Welcher Anteil des Unterrichts sollte für Erklärungen, Frontal-, Gruppen-, Paar- und Einzelarbeit verwendet werden?
- Inwiefern haben die Eigenschaften und Fähigkeiten der Lehrenden Modellwirkung?
- Welche Erwartungen können sie in die Lernenden setzen?
- Auf welche Weise sollen moderne Medien eingesetzt werden?
- Welche Rolle sollen Texte für das Erlernen der Fremdsprache spielen und wie sollten sie beschaffen sein (authentisch, didaktisch)?
- Inwiefern kann von den Lernenden erwartet werden, dass sie anhand kommunikativer Aktivitäten lernen?
- Wie sollen kommunikative Strategien gefördert werden?
- Wie sollen allgemeine Kompetenzen entwickelt werden?
- Inwieweit sind allgemeine Kompetenzen (Weltwissen, soziokulturelles Wissen, nicht sprachspezifische Kompetenzen) Teil des Sprachenunterrichts?
- Ist es möglich persönliche Kompetenzen aufzubauen?
- Kann die Lernfähigkeit beeinflusst werden?
- Wie sollen Lernende den Wortschatz erweitern (Auswahl, Umfang, Spektrum, Grad der Beherrschung, Erschließungstechniken)?
- Auf welcher Grundlage sollen grammatische Elemente, Kategorien, Strukturen, Prozesse und Relationen ausgewählt und vermittelt werden?
- Wie können Lernende ihre grammatische Kompetenz entwickeln?
- Welche Übungstypen können dazu eingesetzt werden?
- Wie sollen Aussprache und Orthographie verbessert werden?
- Sollte die soziolinguistische Kompetenz als von der Erfahrung der Lernenden im sozialen Leben übertragbar angesehen werden oder sollte sie speziell gefördert werden?
- Welche Rolle spielen Kompetenzfehler (errors: wenn Lernende Fehler dieser Art machen, so deckt sich ihre Performanz mit ihrer Kompetenz, die von den Normen der L2 abweicht) und Performanzfehler (mistakes: treten bei der eigentlichen Sprachverwendung auf, wenn Sprachverwendende/Sprachlernende (wie auch Muttersprachler) ihre Kompetenz nicht korrekt umsetzen)?
- Welche Maßnahmen können beim Auftreten von Kompetenz- und Performanzfehlern ergriffen werden?
- Wie werden die Beobachtung und die Analyse von Fehlern der Lernenden weiter genutzt?
- Welche relative Bedeutung wird Fehlern in verschiedenen Bereichen beigemessen?

4 | Michaela Rückl, Romanistik Salzburg, Quellen: <http://www.goethe.de/Z/Jetzt/dejwiki/dejlehr.htm>
<http://www1.uni-hamburg.de/fremdsprachenlernen/> Europarat: Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. München (Langenscheidt) 2001.

Der Referenzrahmen stützt sich nicht auf bestimmte Lerntheorien

Lehrende haben im Allgemeinen die Aufgabe, offizielle Richtlinien zu befolgen, Lehrwerke und Unterrichtsmaterialien (die sie unter Umständen analysieren, evaluieren, auswählen und ergänzen können) zu benutzen, Tests zu entwickeln und durchzuführen und Schüler und Studierende auf Prüfungen vorzubereiten. Sie müssen kurzfristig über Unterrichtsaktivitäten entscheiden, die sie zwar vorher in Umrissen vorbereiten können, angesichts der unvorhersehbaren Reaktionen der Schüler/Studierenden jedoch immer wieder flexibel anpassen müssen. Von Lehrenden wird erwartet, dass sie die Fortschritte der Schüler / Studierenden kontrollieren und Wege finden, Probleme, die beim Lernen auftauchen, zu erkennen, zu analysieren und zu beheben; außerdem ist es Aufgabe von Lehrenden, die individuellen Lernfähigkeiten ihrer Schüler/ Studierenden weiterzuentwickeln. Es ist erforderlich, dass Lehrende die Vielfältigkeit der Lernprozesse verstehen. Dieses Verständnis ist jedoch nicht selten ein unbewusstes Produkt ihrer Erfahrung - statt ein klar formuliertes Ergebnis theoretischer Reflektion. Letzteres ist der Beitrag, den die Lehr- und Lernforschung sowie die Lehrerausbildung zur Partnerschaft für das Lernen leisten. (GER p. 139)

Tandemlernen als handlungsorientierter lernerzentrierter Ansatz

- Tandemlernen ist ... eine Lernpartnerschaft zwischen Sprechern unterschiedlicher Sprachen um
 - sprachliche Barrieren zu überwinden
 - interkulturelle Missverständnisse auszuräumen
 - selbstverantwortliches und kooperatives Lernen zu fördern
 - auf lebenslanges Lernen vorzubereiten
 - ... eine effiziente Form von eLearning mit vielen Integrationsmöglichkeiten in den FS-Unterricht. Die beiden PartnerInnen sind Sprachlernende und MuttersprachlerInnen zugleich und somit "ExpertInnen" ihrer Sprache, ihres Landes und ihrer Kultur. Gelernt wird von dem, was PartnerInnen in ihrer Muttersprache schreiben oder sagen, anhand von Informationen über landes- und kulturkundliche Themen und durch Fehlerkorrekturen. Beide Sprachen werden gleich stark eingesetzt. LernerInnen dürfen sich genau soviel Hilfe erwarten wie sie geben und sind in erster Linie selbst für ihren Lernerfolg verantwortlich. Die Lehrenden fungieren als ModeratorInnen und LernberaterInnen. Tandems bewähren sich in allen Erwerbsstadien. Bereits erworbene Sprachkenntnisse können aufgefrischt, gerade Erlerntes in echten Kommunikationssituationen praktisch angewendet werden. Auch nach Abschluss der Schullaufbahn können TandempartnerInnen in Übung bleiben und ihr Kompetenzniveau sogar noch verbessern.
- Für die Telelernvariante eTandem eignen sich alle Kommunikationsmedien: E-Mail, Online-Plattformen, Chat, Telefon, Fax, Brief, SMS, Videokonferenz, Skype (Internettelefonie mit Chatfunktion und Videoübertragungsmöglichkeit). Es empfiehlt sich ein Medienmix.

eTandems ermöglichen:

- kommunikativen und handlungsorientierten Fremdsprachenunterricht
- das Training aller sprachlichen Grundfertigkeiten: hören – sprechen – lesen – schreiben
- eine praxisorientierte Vorbereitung auf die Verwendung der Fremdsprache in unterschiedlichsten Bereichen
- die Förderung der Sozialkompetenz
- die Entwicklung der Persönlichkeitskompetenz

Die Integration eines eTandemprojekts in den schulischen Fremdsprachenunterricht erhöht die intrinsische Motivation der Klasse und schafft einen perfekten Rahmen für schülerzentrierten und fertigkeitsorientierten Unterricht. Voraussetzung für didaktischen Mehrwert sind gute organisatorische Vorbereitung und stringente Lernzielorientierung im Sinne der vom europäischen Referenzrahmen festgelegten Deskriptoren. Die Beschreibungen der unterschiedlichen Kompetenzniveaus erleichtern die Entscheidung über den Grad der Komplexität von Erklärungen und Übungen zu Strukturen, die im

5 | Michaela Rückl, Romanistik Salzburg, Quellen: <http://www.goethe.de/Z/Jetzt/dejwiki/dejlehr.htm>
<http://www1.uni-hamburg.de/fremdsprachenlernen/> Europarat: Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. München (Langenscheidt) 2001.

Zusammenhang mit Lernen in eTandems auftreten, und ermöglichen „Lernen in konzentrischen Kreisen“ auch abseits der vom Lehrbuch vorgegebenen Progression.

Das gemeinsame Projekt der Bundeshandelsakademie Oberndorf und des Liceo Tron hat gezeigt, dass ein eTandem-Projekt sprachliche und interkulturelle Kompetenz gleichermaßen fördert und schulischen Sprachunterricht immer mehr zu Spracherziehung werden lässt. Wesentliche Schlüsselqualifikationen aus dem Bereich der sozialen und persönlichen Kompetenz können gefördert und Grundsteine für lebenslanges autonomes Sprachlernen gelegt werden.

Die Arbeit mit eTandems bereitet auch die Lehrenden für neue Aufgaben und Rollen vor. Sie fungieren als LernberaterInnen, ModeratorInnen und *Coaches* und erzielen durch die schrittweise und überlegte Integration von neuen Medien und Unterrichtsformen didaktischen Mehrwert für den Sprachunterricht.

Literaturtipps zum Tandemlernen :

H. Brammerts & K. Kleppin (eds) (2001): Selbstgesteuertes Sprachenlernen im Tandem. Ein Handbuch. Tübingen (Stauffenburg).

R. Gardner (1985): Social psychology and second language acquisition. The role of attitudes and motivation. London (Arnold).

M. Kinau & A. Stefanowitsch (2000): "What the 'Bad Language Learner' Can Teach Us". In: C. Riemer (ed.): Kognitive Aspekte des Lehrens und Lernens von Fremdsprachen. Tübingen (Narr). 247-261.

C. Riemer (2001): Zur Rolle der Motivation beim Fremdsprachenlernen. In: Finkbeiner, C./Schnaitmann, G. (eds.): Lehren und Lernen im Kontext empirischer Forschung und Fachdidaktik. Donauwörth (Ludwig Auer).

Michaela Rückl und Rossana Eberle: Europa live – eTandem Europa. Ein Praxisbeispiel aus dem Schulalltag. In: Per Voi. Rivista didattica e culturale per gli insegnanti di tedesco in Italia edita dal Goethe-Institut Italien. Juli bis Dezember 2005.

Michaela Rückl: Fertigungsorientiertes und interkulturelles Sprachlernen mit eTandems ist auch bei jugendlichen Lernern einfach und effizient. Ein Praxisbeispiel aus dem Schulalltag am Liceo Tron / Schio (Vicenza, Italien) und an der Bundeshandelsakademie Oberndorf (Salzburg, Österreich).

Direktlink: <http://www.slf.ruhr-uni-bochum.de/reports/2/index.html>

Tandem-Server Bochum: <http://www.slf.ruhr-uni-bochum.de/index.html>